

第4章

ポスト2015持続可能な社会をめざす エンパワーメントの教育

菅野 琴

1 はじめに

70年前、世界は第2次世界戦争の荒廃から立ち上がり、人間の尊厳と権利が守られる寛容で平和な社会を築こうと国際連合が創設された。1948年、国連で採択された世界人権宣言は、教育の目的を「人格の完全な発展、並びに人権及び基本的自由の尊重の強化」とし、いかなる区別もなく、すべての人が教育を受ける権利があると謳った。教育は開発の鍵であり、ジェンダー平等も「社会正義」として、教育におけるジェンダー平等は、国際社会の公約として繰り返されている。確かに、初等教育就学率や識字率は飛躍的に伸びたが、教育における男子の優位は変わらず、ダカール「万人に教育を」EFA (Education for All) 第5目標である2015年までの「教育におけるジェンダー平等」は、達成できなかった。

2015年9月25日、2030年までの持続可能な開発目標が国連総会で採択された。17目標、169ターゲットと言う広範囲にわたる「野心的な」ものである。その目標数の多さは、今日の世界が直面している様々な地球規模の危機の重大さを表すと共に、持続可能性の高い社会を目指して根本的な転換が求められていることも示唆している。今までの量的成長と拡大を目指すアプローチから、持続可能性という質的側面を含める多角的な開発アプローチへのシフ

トが求められているのである。その中で、教育におけるジェンダー平等も、量的なパリティ（格差解消）から質的経験に軸足を置くジェンダー平等アプローチへの転換が、加速されなければならない。本稿は、ポスト2015にいたる国際開発協力と人権主義の文脈のなかで、教育におけるジェンダー平等の課題を見直し、教育におけるジェンダー平等と持続可能性の接点と、ジェンダー視点をもつ教育の新たな方向性を探ろうとする試みでもある。

2 人権としての教育

——1990年以前の女子・女性教育の到達点と課題——

『世界人権宣言』で、すべての人は、いかなる区別もなく教育を受ける権利があると明記され、教育における女性差別は、民族や宗教等による差別とともに、国際社会では、一つの問題と見なされるようになる。しかし、伝統的な社会文化的価値観は変わることなく引き継がれ、男子の教育が優先され、女子の教育機会は制限された。女性の役割は家事や子育てや農作業など、家の内にあり、女性に教育は必要がないと考えられたからだ。幼児婚や持参金の慣習も女子の教育参加を阻害する。現在でも伝統的価値観が強く残っているネパールのような国では、女子が学校に行かない一番大きな理由は保護者の無理解であるという調査結果も報告されている（菅野 2008 : 5）。

1950年頃に行われた各国の国勢調査のデータでは（表1）、どの国でも女性の成人非識字率のほうが男性より高く、インドやエジプトでは90%以上の女性が非識字者であった。1990年になると全体的に成人識字は向上しているが、1950年で成人非識字率60%以上の国は、1990年でも比較的高い。しかも男女比（GPI）を見ると、1990年では男女間格差が大きくなっていることが分かる。成人識字率が上がっていくに従って、男女間格差は広がっているのである。教育の機会が拡大する時、女性より男性の方が恩恵を受けやすい状況を表している。

表1 1950年と1990年の成人非識字者の%と男女比（GPI）

Country	1950				1990			
	MF	M	F	GPI	MF	M	F	GPI
Algeria	82	79	86	1.09	50	37	64	1.73
India	81	71	92	1.30	48	36	61	1.69
Egypt	80	69	91	1.32	56	43	69	1.60
Guatemala	71	66	76	1.15	36	28	43	1.54
Bolivia	68	58	77	1.33	20	12	28	2.33
Turkey	68	52	83	1.60	21	10	32	3.20
El Salvador	61	56	65	1.16	26	23	29	1.26
Brazil	51	45	56	1.24	20	20	20	1.00
Thailand	48	31	64	2.06	7	4	9	2.25
Venezuela	48	43	53	1.23	10	9	11	1.22
Ecuador	44	38	50	1.32	12	10	14	1.40
Portugal	44	35	52	1.49	12	8	15	1.88
Mexico	43	40	47	1.18	12	10	15	1.50
Philippines	40	36	44	1.22	6	7	6	0.86
Paraguay	34	25	43	1.72	10	8	11	1.38
Puerto Rico	27	23	30	1.30	10	11	10	0.91
Greece	26	12	39	3.25	5	2	7	3.50
Trinidad Tobago	26	22	31	1.41	3	2	4	2.00
Romania	23	15	31	2.07	3	2	5	2.50
Chile	20	18	22	1.22	6	5	6	1.20
Spain	18	12	23	1.92	4	2	5	2.50
Argentina	14	12	15	1.25	4	4	4	1.00

UNESCO World Education Report 2000（P30）をもとに著者が作成

世界の初等教育就学者数は、1950年の2億600万から1990年では5億9,700万、1997年では6億6,800万と、着実に増加している（UNESCOa 2000：41）。女子の学校教育の年数も確かに向上しているが、世界のどの地域でも男子の優位が続き、サハラ以南アフリカと東アジアを除くと1950年から90年までの変化は緩やかである（King & Winthrop 2015：16）。1990年のジョムティエンEFA世界教育会議でも1億以上の初等教育を受けていない子供たちのうちの6割は女子であると報告されている。

教育はそれ自身が権利であるとともに、人権を尊重する公正な社会の構築と言う目的を可能にするプロセスでもある。世界人権宣言第26条2項では、教育の目的を、人格の完全な発展と人権及び基本的自由の尊重の強化とし、教育は、すべての国、集団や人種の相互理解、寛容と友好関係を増進し、平和の維持に貢献するとも述べる。教育へのアクセスは教育普及の大前提だが、数値化される男女間格差の解消をもって平等とは言えず、就学率向上が教育の目的ではない。ユネスコは、世界人権宣言に教育が含まれた背景を振り返りながら、人権としての教育の意味と目的に関する質的議論の必要性を強調している（UNESCO 2000a：74－75、93－107）。

3 ジョムティエン、北京へ

——女子教育から教育におけるジェンダー平等へ——

1990年代に入ると、ジョムティエン世界教育会議から始まり、第4回北京世界女性会議など、多くの開発関連の世界会議が開かれた¹⁾。2000年には2015年を達成年としたダカールEFA目標とミレニアム開発目標が採択される。教育は開発の鍵としての重要性が再認識される。しかし、女子・女性の教育は、引き続き良妻賢母的な傾向を持ち、開発との関係では、功利主義的な議論が多かった。女子・女性教育は、健康で、教育のある、質の高い労働力の供給に貢献し、開発にとって有益であるとか、女子が中等教育を1年多く受けると18%の収入増²⁾があるというような経済的波及効果も強調される（Herz 2006：1－2）。このような女子教育の社会経済的還元と効果の評価は今でも、開発協力の現場、特に資金援助協力や開発銀行との交渉では有効である。

ジョムティエン世界教育会議では、生涯教育、識字と初等教育完全普及が、EFAの三本柱として重点的に取り扱われ、女子・女性教育はEFAを達成するための緊急優先課題として横断的なテーマとなった。しかし、女子・女性教育は、独立した一つの優先分野にならなかったことで、政府や開発援助機

関の優先順位は低く、強いコミットメントも得られなかった。ジョムティエン後の女性教育は、コミュニティ活動との連携で成人女性の識字教育を収入向上活動や技術・職業訓練、保健衛生・リプロダクティヴ・ヘルスと統合する生涯学習／社会教育事業など、女性の日常生活での実際ニーズを満たすWID（Women in Development）的な活動が中心となる。

しかも、多くは寺子屋運動のようなコミュニティ生涯学習事業への女性参加を付け加えることにとどまり、女性差別や女性の教育参加を阻害する社会文化的規範や価値観に挑戦することはなかった。このようなジョムティエンでの女子・女性教育の性格が、その後の女子・女性教育の普及が期待通りに進まなかった背景ではないだろうか。2000年になっても成人非識字者のうち女性が占める割合3分の2、初等教育非就学児童の中で女子の占める割合6割と、変えることはなかった。

ジョムティエンから5年後に開かれた北京世界女性会議は、WID的な女子・女性教育からジェンダーへの視点の転換が見られる。北京行動綱領第4章B「女性の教育と訓練」の戦略目標A 4「非差別的な教育と訓練の開発」とB 5「教育改革の実施」では、ジェンダー平等をめざす戦略的関心をもった行動や、実際ニーズと戦略的ニーズを意識して関連づける行動の提言がある。特に、リプロダクティヴ・ヘルス関連の項目で女性の責任意識と自尊心や自己の開発を関連づけているのは注目に値する。さらに、すべての教育段階でジェンダー視点をもつ人権教育計画を提案する等、女子・女性教育からのジェンダーと教育へのシフトが鮮明である。しかし、(e)「平和的な紛争解決の訓練の導入」や (p)「男女の平等、並びに文化的、宗教的及びその他の多様性が教育機関において尊重されることを保障」など、重要ではありながら実際の教育の現場でどのように実施し、評価するのか、問題となるような項目もある。また、文化・宗教的多様性の尊重の名のもとに、女性の人権蹂躪にもつながる行為が正当化される危険性も排除できず、人権という普遍的価値、社会正義としてのジェンダー平等と文化の多様性の尊重をどのように整合性をもたせるのか、戦略目標の一つである非差別的な教育の開発も含め、より詳細な

内容の吟味とその成果評価の課題が残る項目もあった。

4 ダカールEFAとミレニアム開発目標（MDGs）の ジェンダー課題

北京世界女性会議を中間点としてジョムティエンとダカールでは、女子・女性教育から教育におけるジェンダー平等へのパラダイムシフトがあった。ジョムティエンでは、エンパワーメントといっても、途上国女性の実際ニーズに応え、家計の補助としての収入向上のため識字教育や技術訓練が中心であった。そこで得られた収入は女性自身の自立やエンパワーメントには結びつくことは少ない。子どもの教育費に使われることが多いが、時には夫が、勝手に酒代やギャンブルなどに使うこともあった。

しかし、北京では、ジェンダー平等という上位目標達成のためのジェンダー主流化という戦略的関心に軸足を置いたエンパワーメントへの進化がある。そしてダカールEFA行動枠組みでは、ジェンダー視点がより明確に導入される。EFA第5目標として2015年までに教育におけるジェンダー平等の達成が含まれただけでなく、その他の目標のいずれにも女性や女子への特別な配慮が含まれた。さらに、ダカール行動枠組み第4章戦略では、教育におけるジェンダー平等の達成には、価値観や態度の変化が必要と強調する。教育における男女間の格差や不平等を社会文化的、歴史的背景の脈絡のなかで捉え、根源的な不平等の構造にメスをいれるジェンダーの視座をダカールEFAは持っている。

同年に国連で採択されたミレニアム開発第三目標のジェンダー平等の推進と女性のエンパワーメントでは、ターゲット4としてジェンダー平等の達成をすべての教育レベルのパリティという就学率の男女間格差の解消とする。教育におけるジェンダー平等を、目標とするダカールとは微妙な、しかし根本的な違いがある。

ダカール・フォローアップでは、2005年、2015年という時限つき目標を

設定し、Gender Parity Index (GPI) をEFAモニタリングデータに含めるなど、ジェンダー目標測定ツールを強化することで、ゴール達成を推し進めた。さらに、各国政府のトップレベルのコミットメントを求める国連女子教育イニシアチブ(UNGEI)がユニセフ主導で始まる。ユネスコもダカールEFA国別行動計画がジェンダーに配慮したものであるように活動を実施する。アジア太平洋地域ではジェンダー視点をもつ教育行政官の養成をめざす「ジェンダーと教育のアジア太平洋地域ネットワーク」(Gender and Education Network in Asia & the Pacific, 略称GENIA)を設立し、ネットワーク活動の技術支援に協力した。アフリカでは、アフリカ女性教育者フォーラム(略称FAWE)との協力で国別行動計画のジェンダーチェックリストを作成し、各国の行動計画をジェンダーに対応したものにする貢献をした。このようにしてダカール第5目標教育におけるジェンダー平等目標は、多角的な戦略をもって進められた。

ダカール第5目標には、様々な挑戦があったが、特に問題となったのは、教育におけるジェンダー平等を測る指標の欠如である。EFA測定指標は6つの目標に18の指標があるが、第5目標に関する指標は女性の成人識字率だけであった。しかも、ジェンダー平等の測定の大前提となる教育におけるジェンダー平等の定義が曖昧で、世界で共有されていない。多くの国でジェンダー平等をパリティ、つまり、格差の解消、機会の均等と混同して使われている。

しかし、ユネスコによれば(UNESCO 2009: 23-24、菅野 2012: 33)、ジェンダー平等とは、女子と男子をすべての領域で同じ数にして、同じになることではない。男並みになること、男性と女性の項を変えただけの平等でもない。男女の差異を認めた上で、ステレオタイプ化された性別役割分担に制約されず、自らの意志で人生の選択ができ、自身の持つ可能性や才能を開花させることが可能な状態をさす。そして、そのような状態をどのように築くか、そのプロセスそのものにも目が向けられる。学習環境、カリキュラム、学習教材と内容、教授法、教員養成、教育財政等がジェンダー平等に向けて対応しているかも問われる。

さらに、教育を受けた後、就職や雇用の条件や所得等の「結果としての平等」も含まれる³⁾。女性の教育機関や行政での管理職への登用やジェンダー視点をもつ教育政策、教育改革も含め、教育セクター全体におけるジェンダー主流化の進捗状況も精査されなければならない。そして保護者の女子教育への（無）理解、態度や価値観、女子生徒自身の認識や自己評価といった質的経験や、コミュニティの意識の転換をどのように測定指標に含めるか、大きな挑戦が残っている。

第5目標は、多くの課題があるものの、他の目標よりは、成果を上げているとグローバルモニタリングリポート（EFA-GMR）2015は報告している⁴⁾。特に初等教育就学率の男女間格差解消への進展は目覚ましい。2015年までに69%の国で初等教育のジェンダー格差解消が予測されている。しかし、2015年までに中等教育就学率で男女間格差の解消が予測される国は48%にとどまる。初・中等教育両方で、格差解消か、それが予測される国は、両方のデータがある国のうち、43%にすぎない。しかも、国の間や国内の格差は執拗に存在し、貧困層の女子はどの国でも最も不利な立場にいることに変化はない。識字に関しては、国際社会の関心が学校教育に向けられていることもあり、大きな進展はなく、女性が成人非識字者で占める割合は、ジョムティエンから変わらず3分の2のままである。

2015年の第5目標評価は、男子の問題にジェンダー視点からより多くの関心が向けられた。男子の中途退学の主な原因も貧困であるが、それは、男子がステレオタイプ化されたジェンダー役割期待から、教育よりも現金収入を得ることを選ぶからだ。しかも、このような男子、特に中学で退学した男子は、ジェンダー偏見や女性蔑視が強く、家庭内暴力を振るうことも多いと言う調査結果もある（UNESCO 2015：173）。女子の場合は、例えば、女子は理数系教科に弱いと言うようなステレオタイプ化された女性観による自己評価の低さが、女子の高等教育での専門や職業選択に影響を及ぼし、女性は教育を受けても社会・経済的な地位の向上に結びつかず、政治参加も依然として少ない。また、女子への性的ハラスメントと学校でのジェンダーに基づく暴

力は女子教育の大きな課題となっている。そのようなジェンダー偏見、ステレオタイプ化された男女役割分担は、教科書やカリキュラム、教員の生徒に対する態度でもなくならない。

2015年までに達成を目標とした教育におけるジェンダー平等は、初等教育での成果以外には、満足のいくものはなかった（UNESCO 2015:145）。ジョムティエンからダカールを経て、これまで多くの経験と知見が蓄積され、女子教育の阻害要因などの調査研究からジェンダー不平等の諸要因の複合的背景も知られてきた。さらに各国政府教育省、開発協力機関、NGO、市民団体などが多くの活動をし、成功例もある。男女別統計データも整備されている。国際的なネットワーク、パートナーシップやキャンペーンもある。それにもかかわらず、なぜ、女子・女性に関連する教育は周辺化され続け、政策が蒸発したり、抵抗にあったり、不可視化されるのか。女子・女性教育の成功例、事業活動の経験が教育計画や改革につながらないのはなぜか。教育における男女間格差の減少が社会的なジェンダー平等へつながらないのはなぜか。女子の教育参加が進まない国においては、教育より、まず社会におけるジェンダー平等を優先した方が、むしろ教育のジェンダー格差解消に効果的ではないかという意見や、教育領域を超えた社会全体の多角的な取り組みとサポートを強調する意見も多い（UNESCO 2003：116、同 2015：166, 185）。

EFA-GMR2015は、北京行動綱領に言及しながら、教育におけるジェンダー平等の達成のために、教育界全体のジェンダー主流化の必要性を再確認している。教育におけるジェンダー主流化は、いくつかの国で政策努力も見られるが、様々な制約と困難に直面している。ジェンダー主流化が単なる女性管理職の増加ではなく、ジェンダー視点の導入を可能にする教育システム全体の見直しと改革、さらに、トップレベルから実務者レベルまで、すべての関係者の価値観の転換を不可欠とするからであろう。ジェンダー視座が教育にどのような貢献ができ、ジェンダー平等に向けて教育は何ができるのか、教育計画や改革のプロセスにジェンダー課題が意識的に組み込まれなければな

らない。ポスト2015の課題は、教育におけるジェンダー平等へのコミットメントと具体的な支援の枠組みづくりであろう。

5 ポスト2015の挑戦

——持続可能な開発のための教育（ESD）とジェンダー——

ポスト2015持続可能な開発目標（SDGs）が決まる2015年の前年、2014年11月には名古屋で「持続可能な開発のための教育の10年（DESD）」の成果を総括するESD世界会議が開催された。この名古屋会議はポスト2015の教育の方向性を定め、2030年までのEFA活動を定めるインチョン世界教育会議へのインプットという役割も担った。

ジェンダーはESDの横断的テーマである。しかし、教育におけるジェンダー平等を目標の一つに掲げるEFAと比べるとESDはジェンダーに関して沈黙していると言われる（Wade 2008：23）。持続可能な開発への国際社会のコミットメントでジェンダー平等、ジェンダー主流化が繰り返し提唱されているにもかかわらず、ジェンダーに対応したESD活動は少ない。しかも、多くの開発関連の会議での議論や勧告でも持続可能な開発とジェンダーに関しては、女性の参加という「付け加え」に留まる傾向が強い。地球は今、温暖化、気候変動や大規模災害などの持続可能性の危機に瀕している。このような新しい現実のなかでジェンダーと持続可能性の接点はどこにあり、ジェンダー視点を持つ持続可能な社会をめざす教育とはどのようなものか、より深化したジェンダーとサステイナビリティの議論が望まれている。

人間の活動と生存は、地球の自然システムと資源が基礎であり、自然資源を補充するより早く消費することは持続可能性を弱める⁵⁾。生産性や効率を最優先して経済成長をめざす社会では、消費は富の象徴であり、過度な消費行動や無駄も不問にされた。そのような社会経済構造は、女性が家事全般と再生産、子育てや介護を一手に引き受け、男性は家の外での生産活動、仕事に専念する画一的な性別役割分業に支えられた。男性にとっても女性にとつ

でも多様な生き方の選択は社会規範からの逸脱であった。そのような社会のあり方と表裏一体の高度な消費社会が持続可能性を弱めてきたと言えるだろう。

ユネスコ教育局のチョイ氏が、お茶の水女子大学と国連大学共催国際シンポジウム「サステイナビリティとジェンダー」の基調報告⁶⁾で述べているように、ESDは次世代への責任も含め、地球全体の持続可能性を高めるために、技術や知識の伝達だけでない学習者の自発性と社会の改革への担い手をつくる教育の変革もめざしている。女性は消費者としてだけでなく、地域社会での自然資源管理や次世代の教育にも重要な役割を担う。ジェンダー平等のための教育も学習者の批判的思考力を育み、公正な社会に向けて行動を起こすことのできる自立した変革の担い手を育てる目的を持つ。チョイ氏も述べたように、ジェンダーと持続可能な開発が交差するのは、まさに、この変革志向のエンパワーメント教育にあると言えよう。

人間としての尊厳が否定され、多様性も認められず、女性も男性も才能や可能性が発揮できない固定概念に捕われた社会は持続可能ではない。ジェンダーに基づく差別や不平等が、持続可能な社会にとっては相容れないのは明確である。しかし、持続可能性とジェンダーとの接点に関する議論は研究者や専門家の間に限られている。名古屋会議で「サステイナビリティとジェンダー」と題するサイドイベントが開催されたが、参加者はジェンダー意識の高い研究者や国連機関職員と国際NGO等の人たちに限られていた。

特に、海外からの参加者は批判的教育学やフレイレ研究の専門家でジェンダー視点を明確に持っていた。彼らは、性的マイノリティや社会的弱者への配慮と公正さ、無償家事／介護労働と持続可能性との関係なども視野にいった持続可能な社会と教育のあり方や政策の転換を訴えていた。このサイドイベントでは、ESDのグローバルアクションプラン（GAP）の優先項目である①政策、②包括アプローチ、③教育者、④青少年、⑤地域社会に、ジェンダー視点を入れ、さらにジェンダーに関する項目を加えた独自のESD-GAP⁷⁾を討論し、ジェンダー関連の活動を提案した。

そこには、女性の無償家庭内労働の可視化やワークライフバランスの普及とライフスタイルの多様化の提唱や関連事業活動の支援と共に、各国の社会・経済・文化的背景とニーズを考慮した国のターゲットと戦略の作成への協力、ジェンダーに対応したESD政策と事業実施のモニタリングシステム・メカニズムの確立、ESD/SDにおけるジェンダー関連のデータベース作成も含まれた。さらに、ジェンダー化された消費行動とESD、女性のリスク認識とリスク管理、グリーンジョブとグリーン経済におけるジェンダー課題などについての調査研究も提言された。

このサイドイベントを除いて、名古屋会議では、教育におけるジェンダー平等についての活発な意見交換はなかった。しかし、全体討論で海外からの青少年組織代表が、教育のエンパワーメント効果、変革の担い手を作る教育の役割を強調する場面があり、ESDにおける変革志向・批判的教育学の影響の強さを感じた。名古屋会議で採択された宣言には、人権、ジェンダー平等、民主主義、社会正義というESDの普遍的原則の尊重が再確認されている。

2015年5月、韓国インチョンで世界EFA会議が開催され、ダカール目標の評価とともに、達成できなかった目標の「積み残し」課題が協議された。教育におけるジェンダー平等もそのひとつである。インチョン宣言8項は、すべての人の教育の権利を達成する上でジェンダー平等は重要であると再確認し、ジェンダーに対応した政策、計画、学習環境へのサポート、教員養成とカリキュラムにおけるジェンダー課題の主流化、学校でのジェンダーによる差別と暴力の排除へのコミットメントを強調している。

インチョン宣言では『包括性と均等』という項目もあり、当初ジェンダー平等が独立した項目として残るか、懸念もあった。しかし、インチョンの準備段階からジェンダー平等を独立した分野として含めることを支持する声も多く、またポスト2015SDGsとの整合性も考慮されてインチョン宣言に含まれたと考えられる。ジェンダー平等は教育分野では未だに好意的ではない空気も残るが、ジェンダー平等・主流化の世界的潮流は無視できないものになっ

ている。

ポスト2015持続可能な開発のアジェンダと目標（SDGs）の準備⁸⁾は、テーマごとの公開ワークショップなど様々な形態とプロセスで進められた。ジェンダー平等が、それ自体の重要性だけでなく、人間・社会開発を進めていく上で不可欠であることが、ハイレベルパネルの報告や、国連女性の地位向上委員会での討議でも強調された。また、NGOや専門家グループなどの活発なロビー活動もあり、SDGs第5目標「ジェンダー平等とすべての女性と女子のエンパワーメント」が含まれる。MDGsでは、ジェンダー平等目標のターゲットとしてすべての教育段階での男女格差解消が含まれたが、SDGsでは、第4目標「包括的、かつ公正で質の高い教育の保証と生涯学習の機会を万人に普及」で男女間格差解消を取り上げ、第5目標のターゲットとして教育におけるジェンダー平等や格差解消は含まれていない。2015年から2030年までのSDGsでは、女性の社会経済面での平等な権利、遺産相続や契約や経済活動での平等な権利、幼児婚の撤廃、女性のリプロダクティブ・ヘルスと権利、政治経済、公的活動における女性差別の撤廃、女性への暴力禁止など、社会経済的なジェンダー平等とエンパワーメントに焦点があてられている。

一方、第4目標では、「すべての女子・女性と男子・男性」という言い方で、2030年までに初・中・高等教育、職業訓練、技術教育での就学と学習成果での格差をなくすことと、すべての教育レベルと領域でジェンダー格差をなくすことをターゲットとする。「ジェンダー平等」という言葉は、持続可能な開発のための教育の普及に必要な知識と技術をすべての学習者に保障するという部分で、人権や非暴力と平和の文化等と並んで含められている。しかし、「教育におけるジェンダー平等」への言及はない。インチョン世界会議でも教育におけるジェンダー平等が、しばしば、男女間格差の解消と言う文脈で述べられている。ダカール第5目標で掲げられた『教育におけるジェンダー平等』は、SDGs第4と第5目標の間で抜け落ちてしまうのであろうか。ジェンダー平等とパリティのギャップをどう埋めるか、ポスト2015の大きな課題として残る。

ジェンダー平等とパリティのギャップ、つまり就学率など、数値化された均等が必ずしもジェンダー平等を示すことにはならないことを具体的に示しているのが、ネパール初等教育におけるジェンダー格差の逆転である。女子の就学率が極めて低かったこの国で、2012年には女子の初等教育就学率が男子を上回ったのである（UNESCO 2015：155）。これはネパールでの女子教育の現状を知っている者には首を傾げざるをえない事態であった。2005年に行われたネパールの女子就学金についての調査でも、保護者が女子教育の意味や奨学金の目的を理解せず、娘の就学によって得られる現金や支給物資を目的とする態度が明らかになっている（Acharya 2005：63－67、菅野 2008：8－9）。奨学金は就学率をあげるための対処療法として手っ取り早く効果をあげるが、その根本にある価値観や態度を変えることはない。最近の現地調査（Acharya 2015：55－56, 70－75）でも、ネパールのジェンダー化された教育の現状、女子に対する変わらない価値観や態度とその結果として労働市場における男子の優位の問題をあげている。

ポスト2015では、より公正で多様性を尊重する持続可能性の高い社会の構築に向けて、教育におけるジェンダー平等とエンパワーメントへのトップレベルの確固たるコミットメントが求められる。そのために、ジェンダー主流化がリップサービスに終わらず、予算や資金調達も含めた具体的な支援として確保できるか、さらに、そのようなコミットメントが、パリティ、数値的な公正、機会の均等を超えたジェンダー平等という質的経験の問題にどこまで踏み込んでいけるかが鍵となる。

5 おわりに

——ジェンダーと持続可能性の新たな地平に向けて——

「言葉が世界を変える。1人の子ども、1人の教師、1冊の本と1本のペンが世界を変える」と、マララ・ユスフザイさんは2013年7月、国連で演説した。女性自身が立ち上がり、すべての子どもたち、特に教育機会が奪われ、「言

葉・声と力」を失っている女の子たちに教育を、と訴えた。マララさんのメッセージは変革の担い手をつくるエンパワーメントの教育を強調する点で持続可能な開発とジェンダーの両方へのメッセージになる。ジェンダー平等と同様に、持続可能な社会の構築には、価値や行動の変革が伴わねばならず、変革への「力」を生む教育の役割が欠かせないからだ。

持続可能な社会を目指すポスト2015のジェンダーと教育は、エンパワーメントと変革への方向性を強く意識し、教育と学習の質的経験を重視したものになるであろう。北京行動綱領1章使命の声明は、女性と男性の平等は社会正義であり、人間の尊厳と平等の原則に支えられた女性と男性の新たなパートナーシップは、持続可能な発展の条件でもあると述べる。ジェンダー平等が、抽象的な概念ではなく、ジェンダーの非対称的な関係性を克服し、多様で柔軟性のある生き方、働き方、家族やパートナーとのあり方が、すべての人に具体性を持って共有される時、持続可能な開発・社会におけるジェンダーと教育の新しい地平が見えてくるのではないだろうか。

注

- 1) 1990年前半に開かれた開発に関する主な世界会議にはリオ・デ・ジャネイロ環境と開発に関する国連会議（1992）、ウィーン世界人権会議（1993）、カイロ世界人口会議（1994）、コペンハーゲン社会開発世界サミット（1995）がある。
- 2) 世界銀行の教育の経済的波及効果に関する諸研究の調査によれば、初等教育が1年多いと女性は13%、男性は20%、中等教育の場合は女性18%、男性14%の収入増がある。他の同様の調査でも中等教育の女性の収入増への影響が認められている（Herz 2006、1－2）。
- 3) ユネスコは、EFA グローバルモニタリングリポート（GMR）2003/4で、人権主義に基づき教育におけるジェンダー平等をアクセス、プロセス、結果の三つの側面から測定することを提示した。詳しい指標などは、菅野他編著『ジェンダーと国際教育開発』p.33 Box1. 3を参照。

I 女性のエンパワーメント

- 4) 第5目標の評価の詳細はEFA GMR 2015、p.155 – 185に詳しい。
- 5) The Swedish International Centre of Education for Sustainable Development, Strong Sustainability [www.swedesd.se/strong sustainability](http://www.swedesd.se/strong-sustainability)
- 6) お茶の水女子大学、国連大学共催、国際シンポジウム『サステイナビリティとジェンダー』2014年11月1日東京国連大学については、お茶の水女子大学ジェンダー研究センター発行の実施報告書に詳しい。ユネスコ教育局教育学習内容部長スーヒョン・チョイ氏のビデオ基調講演「持続可能な開発のための教育とジェンダー—未来へつなぐもの」の全文も含まれている（10 – 12頁）。
- 7) 名古屋会議サイドイベントとジェンダーに対応したESD-GAPについてはお茶の水女子大学ジェンダー研究センター発行の国際シンポジウム『サステイナビリティとジェンダー』実施報告書p.66 – 67を参照
- 8) 以下のSDGsに関する記述は、Full report of the Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals (2014, UN NY) に拠っている。

参考文献

Acharya, Sushan and Bal Chandra Luitel, *The Functioning and Effectiveness of Scholarship and Incentive Schemes in Nepal*, UNESCO Office in Kathmandu, 2006

Acharya, S., *Gender, Job and Education: Prospects and Realities in Nepal*, UNESCO Office in Kathmandu 2015

Herz, B. *Educating Girls in South Asia*, UNGEI, UNICEF 2006

菅野琴 2008「ネパールにおける女子の基礎教育参加の課題—ジェンダーの視点から」『ジェンダー研究』第11号、1 – 21頁、お茶の水女子大学ジェンダー研究センター

菅野琴・西村幹子・長岡千寿子編著2012『ジェンダーと国際教育開発』福村出版

- King, Elizabeth M. & Rebecca Winthrop, 2015, *Today's Challenges for Girls Education*, Global Economy and Development Working Paper 90, Brookings Institution
- モーザ C. 1996 ジェンダー・開発・NGO (*Gender Planning and Development*)、久保田賢一・久保田真弓訳 新評論
- UNESCO, 2000a, *World Education Report 2000* -The Right to Education
- _____ 2000b, *Education for All : The Dakar Framework of Action*
- _____ 2003, *EFA Global Monitoring Report 2003/4: Gender and Education for All, The Leap to Equality*, UNESCO Paris
- _____ 2009, *Promoting Gender Equality in Education*, UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education
- _____ 2015, *EFA Global Monitoring Report 2015, Education for All 2000-2015 Achievements and Challenges*, UNESCO Publishing Paris
- _____ 2015, World Education Forum 2015, Incheon Declaration: Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all, UNESCO
- The United Nations, 2014, *Full report of the Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals*, UN NY
- Wade, R. and Jenneth Parker, 2008, *EFA-ESD Dialogue: Educating for a sustainable world*, Education for Sustainable Development Policy Dialogue No. 1 UNESCO

(かんの・こと 国立女性教育会館客員研究員)